اثر استراتيجتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي

أ.م. ژيان عبد الكريم علي / طرائق تدريس اللغة الكردية/ كلية التربية – ابن رشد

ملخص البحث:

يرمى البحث الحالي الى معرفة (اثر استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي) لتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة قصدياً تلامذة الصف السادس الابتدائي في مدرسة (ئاشتى الابتدائية) التابعة لمديرية تربية قضاء چم چمال/ سليمانية للعام الدراسي ٢٠١٢- ٢٠١٣ليكون ميداناً لتطبيق تجربتها وبلغ حجم العينة(٩٥) تلميذاً وتلميذه بواقع(٣٢) تلميذاً وتلميذه في المجموعة التجريبية الاولى و(٣٢) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية الثانية و(٣١) تلميذاً وتلميذه في المجموعة الضابطة. كافأت الباحثة بين المجموعات الثلاث في متغيرات(العمر الزمني، الذكاء، درجات اللغة الكردية للعام الدراسي السابق) استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً (الفصل الاول)، قامت خلالها معلمة المادة بتدريس مجموعات البحث الثلاث، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً للفهم القرائي مكوناً من (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد واعادة ترتيب الكلمات والمزاوجة والتكميل وقد اتسم بالصدق والثبات. وقد استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية تحليل التباين الاحادي. ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل التمييز، وطريقة شيفيه، ومعادلة كيورد ريتشاردسون، ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة) وانتهت التجربة بتطبيق الاختبار التحصيلي وقد افرزت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست مادة المطالعة وفق استراتيجية روبنسون والمجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة المطالعة وفق استرتيجية التساؤل الذاتي على المجموعة الضابطة كما اسفرت عن عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين الاولى والثانية.

الفصل الاول

مشكلة البحث

يعد الفهم من اهم مهارات القراءة او بالاحرى ان القراءة بدونه تفقد قيمتها وتصبح عملية الية تخلو من الافكار والمعاني، ونجاح القراءة في تنمية مهارات الفهم يتطلب رغبة في الوصول الى الفهم، ومعلومات سابقة عن المفاهيم، وقدرة على فهم مكونات النص القرائي(عاشور والحوامدة .٢٠٠٣,٦١)، ولو نظرنا الى حال مدارسنا نجد ان كثيراً من المدارس ولاسيما في المرحلة الابتدائية ماتزال الى حد ما عند المفهوم الاول للقراءة وهي ان القراءة عملية ميكانيكية يسيرة بعيدة عن التعرف والنطق، والنقد والموازنة وحل المشكلات(خاطر ومصطفى ،٢٠٠٠، ٧١) لذا نجد ان تلامذة المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف ملموس في المهارات الاساسية للقراءة، اذ يلاحظ الضعف في تحقيق اهداف القراءة، من فهم المقروء، وادراك المعاني والافكار والنطق الخاطىء للألفاظ (عاشور، ٢٠٠٣، ٧٩)

لقد رأت الباحثة عن طريق زياراتها الميدانية الى عدد من المدارس الابتدائية بأن تدريس القراءة لا يرقى الى مستوى تحقيق الاهداف العامة لتدريس هذه المادة اذ ان تدريسها لا يتجاوز قراءة بعض الاسطر والتلامذة عاجزون عن فهم المقروء فضلاً عن اخفاقهم عن ادراك المعاني وضبط الخطأ وسلامة الاداء واحسان الوقف وتنويع النبرات كما ان الطريقة التي يتبعها المعلم في تدريس المادة لاتثير اهتمام التلامذة وتعتقد الباحثة ان جزء كبير من المشكلة تتعلق بالطرائق التي يتبعها المعلمون في تدريسهم لهذه المادة اذ انها لا تثير التلامذة ويفتقر التلامذة الى النشاط ولا تنمى قدرتهم على التفكير والتحليل واستنتاج المعنى وحسن التعامل مع المعلومات بل ان المعلمين والتلامذة وجدوا في درس القراءة وقتاً للراحة من عناء بقية الدروس مما ادى الى تدني واضح في مستوى التلامذة .

وافادت الادبيات التربوية ان معظم الطرائق المتبعة حالياً في تدريس مواد مناهج اللغة وطرائق تدريسها ومنها مادة القراءة لا تحقق اهداف تدريسها، وضعف مواكبتها للتطور الحاصل في طرائق التدريس واساليبه مما يسبب انخفاضاً في المستوى العام للتلامذة وانصرافهم عن الدراسة (زاير، وعايز،٢٠١١، ٧٦)، ذلك لان الكثير من المعلمين والمدرسين الذين يتولون تعليم القراءة ينظرون الى ان مفهوم القراءة يقف عند تحويل الرموز المكتوبة الى الفاظ منطوقة من دون التقيد بمفهومها وفي احسن الاحوال شرح بعض المفردات (عطية، ٢٠٠٩،٥١)، ولأن الفهم القرائي من اكثر المشكلات والصعوبات تأثيراً على التلاميذ واقلها قابلية للعلاج فالتلامذة الذين يتم تدريبهم على مهارات التعرف على الكلمات اذ تعالج لديهم هذه المشكلات لا يحرزون تقدماً ملموساً او دالاً في اختبارات الاستيعاب القرائي، وتظل حاجتهم الى تعلم الاستراتيجيات الفعالة التي تساعدهم على الفهم والتدرب عليها قائمة (الزيات، ١٩٩٨، ٨٧) .

وبناء على ما تقدم ترى الباحثة ان هناك حاجة ملحة لتنمية مهارة الفهم عند التلامذة وهذا لا يتم الا بالبحث عن طرائق واستراتيجيات حديثة ملائمة فأختارت استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي لمعرفة اثرهما في تنمية الفهم القرائي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي

اهمية البحث

تعد التربية في جوهرها عملية اجتماعية، ترمي الى تزويد المتعلم بالخبرات التي تساعده على اداء دوره في المجتمع على الوجه الافضل ,فهي معنية بمساعدة الفرد على اكتساب الخبرات التي تحقق نموه العقلي والجسمي والنفسي والخلقي (عبد القادر، ١٩٦١، ٥).

ولما كانت التربية عملية اكتساب معارف ومعلومات فأن التعليم هو احد غايات التربية (فايد،١٩٧٥، ص٢)، ولغرض تحقيق التعلم والتعليم لابد من وجود اداة يمكن استعمالها لهذا الغرض ومن بين هذه الوسائل وافضلها هي اللغة اذ هي اداة التفكير ووسيلة التعبير عمَا يدور في خاطر الانسان من افكار، وما في وجدانه من مشاعر واحاسيس، ووسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس، وذلك في نطاق الافراد والجماعات والشعوب، ولولاها لما امكن للعملية التعليمية ان تتم (معروف،٢٠٠٨، ٢٨).

وتعد اللغة الكردية احدى اللغات الهندواوربية (حمه خورشيد، ١٩٨٣، ١٣) ومن اللغات النامية الحية التي تمتلك تاريخاً عريقاً ولها خصائصها اللغوية التي احاطتها بأطار من الحصانة والمتعة والقدرة على البقاء مع النماء والتطور (حلمي، ١٩٧٥، ١٩٢).

وتعد القراءة الخطوة الرئيسة المهمة في تعليم اللغات الحية (الجمبلاطي ،١٩٧١، ٤٧)، فهي الاساس الذي تبنى عليه فروع النشاط اللغوي من حديث، واستماع، وكتابة، ولا ريب في ان القدرة على القراءة من اهم المهارات التي يمكن ان يملكها الفرد في المجتمع الحديث الذي اصبحت القراءة فيه لازمة وضرورية (الحسون وحسن،١٩٩٦، ٧٩)، وللقراءة اهمية كبيرة عند الفرد فهي وسيلة للتنمية الفكرية والوجدانية ذلك ان الفرد لا يمكن ان يتقدم او ينمي نفسه من دون تعرف وسائل ذلك التقدم، وتلك التنمية ولا سبيل الى ذلك الا بالقراءة الجادة المستمرة (يونس، ٢٠٠٢، ٥٨)، وترى الباحثة بالرغم من تعدد الوسائل الثقافية الا ان القراءة تفوق هذه الوسائل لما تمتاز بها من اليسر والسرعة والحرية وعدم التقيد بزمن معين او مكان محدد فضلاً عن انها اداة رئيسة في التحصيل وملء الفراغ، وتسهم القراءة في تزويد التلميذ بمفردات ومعاني وجمل يضيفها الى قاموسه اللغوي وتنمي عنده المعلومات العامة، والمهارات، وقدرات الفهم، والاستنتاج والربط بين الموضوعات بطرائق منطقية، والنقد، وابداء الرأي وتكسبه مفاهيم دينية، واخلاقية جديدة، وتكمن اهميتها في تأثيرها في التلميذ وتكوين شخصيته المستقلة ولها تأثير كبير في فاعلية العملية التعليمية بمراحلها كافة، وعدم الاعتناء بها يؤثر سلباً في قدرة التلميذ على الاستمرار في التعليم(عبابدة، ٢٠٠٢، ١١- ١٢)، ويؤكد كثير من التربويين المعنيين بتعليم القراءة على انه اذا لم يصل التلميذ الى مستوى مرضٍ من القراءة في مراحل تعليمه الاولى، يتعذر عليه تحقيق مستوى مقبول من التعلم في المراحل التعليمية التالية، ومن هنا كان التركيز على ضرورة تعليم التلامذة مهارات القراءة والاخذ بأيديهم حتى يتمكنوا منها خلال المرحلة الاساسية الاولى، ثم الارتقاء بهذه المهارات في المراحل المتقدمة (العيسوي، ٢٠٠٤، ٩٩).

ويمثل الفهم الركن الاساس للقراءة فيه يتم استخلاص معلومات جديدة وتدمج بما نعرفه سابقاً بقصد توليد معنى جديد من مصادر متنوعة من طريق الملاحظة المباشرة للظواهر او القراءة او مشاهدة الرموز او الاشكال التوضيحية او المناقشات ويساعد على جعل التلميذ يتفاعل مع المادة القرائية ويجعل

من عملية القراءة مهارة لغوية ذات معنى، وتأتي هذه المهارة في المرتبة الاولى لتعلم القراءة ولا تتم القراءة من دون فهم (عبد الباري، ٢٠٠٧، ١٦).

والفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة التلميذ، وتزويده بأفكار ثرية وإلمامه بمعلومات مفيدة واكسابه مهارات النقد في موضوعية، وتعويده ابداء الرأي، واصدار الاحكام على المقروء بما يؤيده ومساعدته على الملاحظة لمواجهة ما يصادفه من مشكلات وتزويده بما يعينه على الابداع (فضل الله، ٢٠٠١، ٨٢)، كما انها تعين التلميذ على الادراك الصحيح لما ينطوي علية من معاني ظاهرة او خفية، والقراءة بغير ذلك تفقد قيمتها، وتصبح عملية الية لا تنقل الى القاريء افكار الكاتب ومعانيه، وتخلو من الدافع الى الاقبال عليها واتخاذها وسيلة للمتعة والتحصيل العلمي(عاشور، ٢٠٠٣، ٦١).

والحديث عن اهمية الفهم القرائي يأخذنا نحو الحديث عن اهمية الطرائق والاساليب والاستراتيجيات الحديثة الفعالة فقد اكدت نتائج الكثير من البحوث والدراسات ثبوت الصلة بين طريقة التدريس والقراءة الصحيحة، اذ ان التلميذ الذي يتعلم القراءة بطريقة غير سليمة ينشأ كارهاً لها او ليس لديه المهارات الكافية التي تجعله يفيد منها بصورة اكبر(الخليفي،١٩٩٧، ٧٧)، لذلك كان لابد من ان تنمى المهارات التي يمتلكها التلميذ ليستطيع حل الاسئلة وذلك عن طريق تجريب استراتيجيات حديثة مثل ما وراء المعرفة. وهذه الاستراتيجيات عبارة عن اجراءات يقوم بها المتعلم للمعرفة بالانشطة والعمليات الذهنية واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي يستعملها قبل وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والادارة وحل المشكلات(Hummond, etaL, 2003, p:358)، واستراتيجيات ما وراء المعرفة تجعل التلامذة اكثر نشاطاً ومن ثم تحسن ادائهم وخصوصاً بين التلامذة الاقل مهارة في الاداء(Nancarrow, 2004, p: 425)، وترى الباحثة ان استعمال المعلم استراتيجيات خاصة بالفهم من شأنها ان تساعد في تحسين الفهم القرائي للتلامذة وتؤدى الى تعلم اكثر فاعلية وعمق(وتزيد من قدرتهم على معالجة المعلومات) ومن هذه الاستراتيجيات استرتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي .

فأستراتيجية روبنسون تعد من اهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم القراءة فقد تقود الى خطوات يتفاعل فيها التلامذة مع النص المقروء، مما ينتج عنه تحقيق مستويات عالية في الفهم (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ١٨٧)، كما ان لهذه الاستراتيجية دوراً كبيراً في المساعدة على التذكر والتقليل من الحاجة الى المراجعة الدقيقة الاخيرة قبل الاختبارات لانها قراءة متقدمة للنص تشجع على المراجعة المسبقة.(Steve, 1987, p: 84),كما انها تنشط التعلم الذاتي وتفعل دور التلميذ كونه محور العملية التعليمية (الهاشمي وطه ,٢٠٠٨, ١١٥)

اما استراتيجية التساؤل الذاتي فهي من استراتيجيات ما وراء المعرفة ذوات الفاعلية الكبيرة في تحقيق الوعي لدى التلميذ بعمليات التفكير والتحكم فيها ويطلق عليها ايضاً استراتيجية الاستجواب الذاتي، لانها تقوم على استجواب التلميذ لنفسه مما يؤدي الى زيادة الوعي الذاتي بالعمليات العقلية التي تجري من اجل الاستيعاب وتساعد التلميذ على فحص فهمه بحيث يصبح على وعي بما يتعلم وكيف يتعلم (عطية، ٢٠٠٩، ١٨٨)، كما انها تيسر الفهم، وتشجع التلامذة على التوقف والتفكير في العناصر المهمة في

المادة التي يتعلمونها (كوستا واخرون، ١٩٩٨، ٦٩)، وتؤكد(دروزة، ٢٠٠٠، ٢٢٦) ان التساؤل الذاتي يساعد التلميذ على الفهم، والاستيعاب، والتعلم بطريقة افضل مما لو اخذ المعلومات جاهزة من المعلم، فضلاً عن انها تجعل التلامذة اكثر حماساً وحيوية في التعلم، وتساعدهم على استيعاب ما يقرؤون(بهلول، ٢٠٠٤، ١٩٥)

وترى(van Kroger) ان التساؤل يتيح الفرصة للتلميذ للتعلم الذاتي، وامتلاكه زمام التعلم، وتنمية طاقاته الكامنة نحو العمل الجماعي، وزيادة فهمه للموضوع، ومساعدته على القدرة على تحليل الموضوع، والقدرة على التحاور مع الاخرين عن طريق توليد الاسئلة الذاتية حول النص القرائي (فهمي، ٢٠٠٣، ١٣٦).

ويشير(ويتني) الى ان الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة الابتدائي هي مرحلة التقدم السريع في تكوين العادات والمهارات، اذ يكتسب التلميذ الاتجاهات الصحيحة ويسيطر على اليات القراءة ويكتسب القدرة على الفهم الملائم والتفسير الصحيح للمواد البسيطة في القراءة الجهرية والصامتة (ويتني، ١٩٦٠، ٥٥).

هدف البحث : يرمي البحث الحالي الى معرفة اثر استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي.

فرضيات البحث

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا مادة القراءة باستراتيجية روبنسون والمجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الفهم القرائي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا مادة القراءة بأستراتيجية التساؤل الذاتي والمجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الفهم القرائي.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا مادة القراءة بأستراتيجية روبنسون والمجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا المادة نفسها باستراتيجية التساؤل الذاتي في الفهم القرائي.

حدود البحث:يتحدد هذا البحث بـــ:-

١- تلامذة الصف السادس الابتدائي للمدارس الابتدائية النهارية في مديرية تربية قضاء چمچمال/ سليمانية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣.

٢- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ .

٣- عدد من موضوعات القراءة في كتاب(رێزمانوخوێندنەوةێکوردی).

المقرر تدريسه لتلامذة الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي٢٠١٢-٢٠١٣ وهي(پەرتوکێکباسیخۆیدەکات، رۆژنامەگەری، خەڵاتەکانینۆبل، شەرەفخانیبەدلیسیرێنمایەکانیهاتوچۆ،نەجمەدینەملا,داروداربڕ ,ژینگە).

تحديد المصطلحات

١- ستراتيجية روبنسون: عرفها عطية(٢٠٠٩) بأنها(من استراتيجيات ما وراء المعرفة ويطلق عليها نظام الخطوات الخمس للقراءة، وهي من الاستراتيجيات التي تسهم في زيادة فعالية القراءة وزيادة الفهم والاستيعاب) (عطية، ٢٠٠٩، ٤٤).

التعريف الاجرائي لاستراتيجية روبنسون: هي عدة خطوات يقوم بها تلامذة المجموعة التجريبية الاولى التي تؤدي الى مشاركة التلامذة وتفاعلهم مع المادة الغرض منها تنمية التفكير الناقد والوصول الى فهم افضل لمحتوى المادة المقروءة .

٢- استراتيجية التساؤل الذاتي: عرفهاأبو لبن(٢٠١١) بأنها:(تقوم على توجيه المتعلم مجموعة من الاسئلة لنفسه في اثناء معالجة المعلومات مما يجعله اكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها ويخلق لديه الوعي لعمليات التفكير لبناء علاقات بين اجزاء المادة موضع الدراسة وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته من جانب والموضوعات الدراسية من جانب اخر (ابو لبن، ٢٠١١، ٢).

التعريف الاجرائي لاستراتيجية التساؤل الذاتي: هي الاسئلة التي يصوغها تلامذة المجموعة التجريبية الثانية حول الموضوع القرائي لتيسير فهمهم للموضوع تستدعي تفكير التلامذة حول الموضوع للوصول الى حلول واجابات عنها.

٣- التنمية: عرفها شحاته والنجار(٢٠٠٣) بأنها (رفع مستوى التلاميذ في مواقف تعليمية مختلفة، وتتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد (شحاته والنجار،٢٠٠٣، ص١٥٧).

التعريف الاجرائي للتنمية: هو رفع مستوى اداء تلامذة الصف السادس الابتدائي في مهارة الفهم القرائي عن طريق اتخاذ اجراءات وخطوات محددة.

٤-الفهم: عرفها يونس (٢٠٠١) بأنه (الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وايجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب) (يونس، ٢٠٠١، ٣٦٥).

التعريف الاجرائي للفهم: هو قدرة التلامذة على تفسير المقروء وادراك المعانى واستخلاص الافكار والحقائق الجديدة ودمجها بما يعرفونه سابقاً.

٥-القراءة: عرفها عطية (٢٠٠٩) بأنها (عملية عقلية يتم فيها تحويل الرموز المكتوبة، او المطبوعة الى الفاظ مفهومة من القارىء، وفهم مابين السطور، واستنتاج ما وراءها، ونقد المقروء، واصدار الحكم عليه بالقبول والإفادة منه في تعديل السلوك وزيادة الرصيد المعرفي، او الرفض) (عطية، ٢٠٠٩، ٢٣).

التعريف الاجرائي للقراءة: هي عملية نطق الرموز المكتوبة نطقاً صحيحاً وتحليلها ونقدها مما يؤدي الى اثراء الثروة اللغوية والفكرية والمعرفية للتلامذة.

الصف السادس الابتدائي: هي السنة الاخيرة من المرحلة الابتدائية التي مدتها ست سنوات والتي يعد فيها التلامذة للانتقال الى المرحلة المتوسطة.

الفصل الثاني

اطار نظري

استراتيجيات ما وراء المعرفة

هي مهارات عقلية معقدة تعد من اهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات (جروان، ١٩٩٩،ص٤٤-٤٦) وتساعد على زيادة قدرة التلاميذ في تفحص كل ما يقرؤونه ونقده، وتجعل التلاميذ قادرين على مواجهة الصعوبات في اثناء التعلم واعادة النظر في الاساليب والنشاطات الذهنية التي يستعملونها، فهي تعمل على تحسين اكتساب التلامذة لعمليات التعليم المختلفة (الهاشمي وطه،٢٠٠٧، ٥٢).

وان اول من اطلق هذا المفهوم هو flavell عن طريق ابحاثه الخاصة بدراسة الذاكرة التي اجراها في مجال علم النفس التطوري ,والتي اكد فيها انه يمكن مساعدة الاطفال على تذكر الموضوعات المختلفة عن طريق التفكير بالعمليات التي يقومون بها في اثناء تعلم هذه الموضوعات flavell, 1987, p: (35-64)

مراحل اكتساب استراتيجيات ما وراء المعرفة

١- **قبل التعلم:** وهو نشاط ما قبل القراءة الذي يطبقه التلامذة لتفتيش النص لمعرفة اجزائه المهمة واكتشاف الفقرات الرئيسة والفقرات الفرعية فيه

٢- **مرحلة التعلم:** يتدرب التلميذ على تحديد الاسئلة التي يجب عليه الاجابة عنها في مهمة التعلم التي يواجهها وتحديد خطة للوصول الى هذه الاجابات، وتحديد مدى مناسبة الخطة لبلوغ الهدف المنشود, وتقويم ادائه التي قام بها فعلاً , وانسجامها مع الخطة التي قام بوضعها مسبقاً

٣- **مرحلة ما بعد التعلم:** يتدرب التلميذ على تقويم ادائه في انجاز مهمة التعلم وتقويم قدرته على متابعة انجاز المهمة العلمية التالية، والتحقق من نقل خبراته المكتبية في اداء المهمة العلمية الى ميادين اخرى. (Hodges, 1982, p:160)

اهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة

١- زيادة الاهتمام بقدرة التلميذ على ان يخطط ويراقب ويسيطر ويقوم تعلمه .

٢- الانتقال بالتلامذة من مستوى التعلم الكمي الى مستوى التعلم النوعي .

٣- زيادة كفاية التلامذة في حل مشكلاتهم (flavell, 1977, p:33).

٤- تساعد في انتقال اثر التعلم.

٥- زيادة قدرة التلامذة في الاستيعاب والنقد، وتوليد افكار ابداعية جديدة.

٦- تساعد التلميذ على القيام بدوره الايجابي في اثناء مشاركته بعملية التعلم (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨، ٥٢-٥٣).

٧- تجعل التلميذ نشطاً وايجابياً في تحري المعلومات ومتابعتها وتنظيمها وتقييمها.

٨- تجعل التلميذ اكثر وعياً بنقاط الضعف والقوة فيما يقرأ.

٩- تسهم في تنمية مهارات التفكير للمستويات العليا(عطية، ٢٠٠٩، ١٤٧-١٤٨).

استراتيجية روبنسون (SQ3R)

خطوات استراتيجية روبنسون

١- **المسح(survey)**: او الاستطلاع وتعنى القاء نظرة شاملة سريعة عن النص من اجل تكوين فكرة عامة عن الموضوع لدى التلميذ.

٢- **الاسئلة(Question)**: وتعنى طرح التساؤل التي تتصل بالموضوع بمعنى ان التلميذ يسأل نفسه عما يريد معرفته عن النص المقروء، وما يتوقع ان النص يمكن ان يجيب عنه.

٣- **القراءة(Read)** :- في هذه الخطوة يقوم التلميذ بقراءة النص قراءة موجهه للبحث عن الاجابة للأسئلة التي طرحها في الخطوة الثانية وتحقيق الاهداف المنشودة.

٤- **التسميع(Recite)**: وفيها يجيب التلميذ عن الاسئلة التي طرحها في ضوء قراءته واستيعابه وتكون اجابته بصوت مسموع ويمكن كتابة تلك الاجابة.

٥- **المراجعة(Review)**: وفيها يقوم التلميذ بمراجعة ما تمقراءته وكتابته أي يعيد النظر فيما تم تحصيله من معلومات ويتأكد من صحة الاجابات التي توصل اليها، ويتأكد من انه استوعب وتذكر ما يجب استيعابه وتذكره في النص القرائي، ويحدد جوانب النجاح وجوانب الاخفاق في تحقيق الاهداف، ويعرف اين الصواب واين الخطأ(عطية، ٢٠٠٩،١٥٤-١٥٥).

مميزات استراتيجية روبنسون

١- تنمي لدى التلميذ القدرة في الاعتماد على نفسه في عملية التعلم.

٢- تنمي القدرة على القراءة الفاحصة والناقدة.

٣- تسهل عملية استيعاب المقروء، وتساعد على تثبيته في الذهن .

٤- تجعل التلميذ اكثر فاعلية ونشاطاً في عملية التعلم.

٥- تنمي قدرة التلميذ على تذكر المعلومات التي قرأها .

٦- بساطة اجراءاتها وسهولة تطبيقها(عطية، ٢٠٠٩، ١٥٧).

استراتيجية التساؤل الذاتي

مراحل تنفيذ استر اتيجية التساؤل الذاتي

أ- **مرحلة ما قبل القراءة**:يقوم المعلم بعرض الموضوع القرائي على التلامذة ويذكرهم بأسس صياغة الاسئلة التي يمكن ان يطرحوها على انفسهم مثل:

- ماذا افعل؟ بقصد معرفة المهمة التي يراد القيام بها.
- لماذا افعل؟ بقصد معرفة الغرض من القيام بالمهمة.
- لماذا يعتبر هذا مهماً؟ بقصد تحديد الاسباب والتحفيز على العمل.
- كيف يمكن ربط هذا بما اعرف؟ لغرض توليد افكار جديدة واكتشاف علاقات جديدة.

ب- **مرحلة التعلم:** يبدأ التلامذة بمساعدة انفسهم في اثناء التعلم(القراءة) حول الاجراءات والكيفيات التي يقومون بها للتعامل مع الموقف ومدى ملائمة تلك الاجراءات للايفاء بمتطلبات الموضوع، ومن امثلة الاسئلة التي تطرأ ويجاب عنها:

- ما الذي يمكن ان اواجهه في هذا الموقف؟ وذلك لغرض اكتشاف ما هو ابعد من المعلوم او المعلوم او المعروض المباشر
- ما الخطة الملائمة للتعلم في هذا الموقف؟ وذلك لغرض وضع خطة للتعلم.
- هل ما اقوم به الان يتوافق مع الخطة التي وضعتها؟ لغرض ضبط عملية التعلم.

ج- **مرحلة ما بعد التعلم:** يتم تقييم ما تم التوصل اليه ومدى امكانية استخدام المعلومات والافكار التي تم التوصل اليها في مواقفاخرى قد تواجه التلميذ والغرض منها تنشيط عمليات ما وراء المعرفة ومن امثلة الاسئلة التي تطرح في هذه المرحلة:

- ما مستوى كفايتي في اداء هذه المهمة؟ لغرض معرفة مستوى التقدم الذي تحققه.
- كيف يمكنني استخدام ما توصلت اليه في الحياة؟ لغرض وضع المعلومات موضع التطبيق.
- هل انا بحاجة الى بذل جهد اخر؟
- هل ما توصلت اليه هو ما كنت اريده؟
- هل يمكنني حل المشكلة بطريقة اخرى؟

كيف يمكنني التحقق من صحة الحل؟(عطية، ٢٠٠٩، ١٩٠-١٩١).

<u>اسباب استعمال استراتيجية التساؤل الذاتي</u>

١- تساعد التلامذة على الفهم الدقيق والارتقاء بمستوى الفهم لادراك ما وراء المعرفة.

٢- تؤكد استقلالية التلميذ واعتماده على النفس.

٣- تجعل التلميذ قادراً على التحاور وترفع من فهمه للموضوع.

٤- افضل وتوجهه الى البحث عن الاجابة وتنظيم المعلومات والتركيز على مكونات معينة في التفكير.

٥- تؤدى الى تنمية الفهم الاستنتاجي والفهم الناقد والفهم التذوقي.

٦- تؤدي الى زيادة الوعي بعمليات التفكير والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى , والقدرة على بناء معرفة جديدة (Williams , 1996 ,p: 30-47)

٧- تجعل التلميذ يربط بين معلوماته السابقة والجديدة فيحدث بناء للمعنى الامر الذي يمكن التلميذ من استيعاب المقروء.

٨- تثير دافعية التلميذ نحو التعلم بالاستعانة بالخبرات السابقة التي مر بها في حياته (عطية، ٢٠٠٩، ١٨٩).

الفهم القرائي

تعد مهارة الفهم من مهارات القراءة المهمة بل يمكن القول ان الفهم اساس عمليات القراءة جميعها، فالتلميذ يسرع في القراءة وينطلق منها سواء اكانت القراءة جهرية ام صامتة اذا كان يفهم ما يقرأ، ويتوقف اذا كان يجهل معنى ما يقرأ(احمد،١٩٨٣، ١٥١)، والهدف من كل قراءة هو فهم المعنى، ويشتمل الفهم في القراءة على القدرة والربط بين الرمز والمعنى، وايجاد المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الافكار المقروءة، وتذكر هذه الافكار واستعمالها في الانشطة الحاضرة والمستقبلية(الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٥، ٥).

وتضم مهارة الفهم مهارات عدة هي:

١- اعطاء الرمز معناه.
٢- فهم الوحدات الاكبر، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.
٣- القراءة في وحدات فكرية.
٤- فهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى الملائم له.
٥- تحصيل معاني الكلمة.
٦- اختيار الافكار الرئيسة وفهمها.
٧- الاستنتاج.
٨- فهم الاتجاهات.
٩- تقويم المقروء، ومعرفة الاساليب الادبية، والنغمة السائدة، وحالة الكاتب وغرضه.
١٠- الاحتفاظ بالافكار.
١١- تطبيق الافكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة(يونس واخرون، ١٩٩٦، ١٧٢-١٧٣).

العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

١- معلومات التلميذ السابقة وتجاربه وخبراته المتقدمة.
٢- ذكاء التلميذ: اذ ان العامل الاول في زيادة الفهم في القراءة هو الذكاء، وقد اثبت علماء النفس وجود درجة عالية من الترابط بين الذكاء والفهم في القراءة.
٣- سرعة القراءة: اذ انه كلما ازداد التلميذ سرعة ازداد فهمه للمادة المقروءة.
٤- تأثير طبيعة الكلمات: ان طبيعة الكلمات المنتخبة لها مفعول اكثر من عدد الكلمات التي يعرفها التلميذ، فالكلمات الصعبة تحول دون فهمه لما يقرأ .
٥- طريقة التدريس: ان الطريقة الجميلة ادعى للفهم(يحيى، ١٩٦٩، ٢٣).
٦- قدرة التلميذ على استخلاص الافكار وتمييز الرئيسة والفرعية .
٧- الثروة اللغوية للتلميذ فكلما زادت هذه الثروة كلما امتلك التلميذ قدرة اكبر على الفهم التي يمكن ان ينميها عن طريق قراءاته وسمعه المستمر للكلمات واستعمالاتها(حراحشة، ٢٠٠٧، ١٢-١٣).

الفصل الثالث

دراسات سابقة
دراسات عربية

١.دراسة الموسوي(٢٠١٢): يهدف هذا البحث الى معرفة استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وانتاج الاسئلة الذاتية عند تدريس مادة المطالعة والنصوص لطالبات الصف الثاني المتوسط.

بلغت عينة البحث(٩٢) طالبة، بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس المطالعة بأستراتيجية روبنسون، و(٣١) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المطالعة بإستراتيجية التساؤل الذاتي، و(٣١) طالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس المطالعة بالطريقة التقليدية اجرى الباحث تكافؤاً احصائياً بين مجموعات البحث الثلاث بالمتغيرات الاتية(العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية للصف الاول المتوسط للعام الدراسي السابق، والتحصيل الدراسي للابوين، واختبار الذكاء، واختبار القدرة اللغوية).

واعد الباحث أَداتي اختبار الاولى: اختبار في الاستيعاب القرائي مكوناً من(٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والترتيب، والمزاوجة بين الكلمة ومعناها، والمزاوجة بين الكلمة وضدها، والتكميل. والاداة الثانية: اختبار في انتاج الاسئلة الذاتية، وطبق الباحث اداتي البحث على مجموعات البحث الثلاث بعد انتهاء مدة التجربة وقد درس الباحث بنفسه مجموعات البحث الثلاث استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية(تحليل التباين الاحادي، ومربع كاى، ومعامل ومعادلة كوبر، ومعامل ومعادلة الصعوبة، ومعادلة معامل تمييز الصعوبة، وطريقة شيفيه، ومعادلة كيودر- ريتشاردسون(٢٠)، وقد افرز البحث مجموعة من النتائج كان من بينها: تفوق طالبات المجموعتين اللتين درستا مادة المطالعة والنصوص بأستراتيجيتي(روبنسون والتساؤل الذاتي على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاستيعاب القرائي وانتاج الاسئلة الذاتية.(الموسوى ,٢٠١٢, ٢-١٦٧)

٢.دراسة القطبي(٢٠٠٠): اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية/ جامعة الملك سعود- كلية التربية، وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية القراءة للدرس(SQ3R) في استيعاب المقروء وثباته لدى طلاب الصف الاول ثانوي بمدينة الرياض.

بلغت عينة الدراسة(١٧) طالباً من طلاب الصف الاول الثانوي في المعهد العلمي في الرياض .واعد الباحث اداة البحث التي تتمثل بقائمة مهارات استيعاب المقروء المناسبة لعينة الدراسة، واجرى اختباراً قبلياً للعينة، واستمرت التجربة مدة ثمانية اسابيع، وفي نهاية التجربة اعد الباحث اختباراً بعدياً، وعالج بيانات دراسته احصائياً بأستعمال عدد من الوسائل الاحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة الى ان هناك اثر ايجابي لأستراتيجية القراءة للدرس(SQ3R) في استيعاب الطلاب للمقروء وثباته(القطبي، ٢٠٠٠، ١٢-١٤).

٣-دراسة فهمي(٢٠٠٣): اجريت هذه الدراسة في مصر/جامعة عين شمس- كلية التربية، وهدفت الى معرفة فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة(التساؤل الذاتي) في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الاول الثانوي وبلغت عينة الدراسة(٨٢) طالبة وزعن بين مجموعتين، بواقع(٤٠) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٤٢) طالبة في المجموعة الضابطة واعدت الباحثة قائمة لتحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لقدرات عينة الدراسة، كما واعدت اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد يقيس ست مهارات للقراءة الناقدة، واعدت الباحثة قائمة للاسئلة التوجيهية، لتستعين بها الطالبات عند قراءة الوحدتين الثانية والثالثة من كتاب القراءة للصف الاول الثانوي، ولتتمكن الطالبات من توليد اسئلة بأنفسهن وقد توصلت الدراسة الى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات المجموعة التجريبة(فهمي،٢٠٠٣، ١١٩- ١٥١).

دراسة اجنبية:

- دراسة وندر(Wander,1996):اجريت هذه الدراسة في امريكا، وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية (SQ4R)، واستراتيجية روبنسون لتحسين مهارات التذكر وطرح الاسئلة الذاتية. وهدفت الدراسة ايضاً الى معرفة اتجاهات الطلاب نحو هاتين الاستراتيجيتين، وبلغت عينة الدراسة(٧٦) طالباً من طلاب الصف الخامس الثانوي في احدى مدارس ولاية فلوريدا الامريكية، ووزع الباحث عينة الدراسة عشوائياً بين ثلاث مجموعات، ودَرس المجموعة التجريبية الاولى بأستراتيجية(SQ4R)، والمجموعة التجريبية الثانية بأستراتيجية روبنسون، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. وطبق الباحث في نهاية التجربة اختباراً في الاستيعاب القرائي، واستعمل مقياساً لتصنيف الاسئلة الذاتية المطروحة، ثم حلل بيانات دراسته احصائياً وقد توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في الاستيعاب القرائي كما توصلت الدراسة الى تحسن اتجاهات الطلاب نحو هاتين الاستراتيجيتين بعد تدريبهم عليها.(Wander , 1996 ,p 1-3)

الفصل الرابع

منهج البحث واجراءاته

اولاً/التصميم التجريبي: اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائم لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على ما موضح في الجدول الاتي:

جدول(١)التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الاولى	روبنسون	الفهم القرائي
التجريبية الثانية	التساؤل الذاتي	
الضابطة	الطريقة التقليدية	

يقصد بالمجموعة التجريبية الاولى: المجموعة التي يدرس تلامذتها مادة القراءة بآستعمال استراتيجية روبنسون، وبالمجموعة التجريبية الثانية: المجموعة التي يدرس تلامذتها مادة القراءة بأستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي، وبالمجموعة الضابطة: المجموعة التي يدرس تلامذتها مادة القراءة بالطريقة التقليدية ويقصد بالفهم القرائي: المتغير التابع التي سيقاس بوساطة اختبار تعده الباحثة لأغراض البحث الحالي.

ثانيا: مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث الحالي من تلامذة الصف السادس الابتدائي في المدارس الابتدائية النهارية المختلطة في قضاء چمچمال/سليمانية وقد اختارت الباحثة قصديا قضاء(چمچمال) من بين الاقضية والنواحي التابعة لمحافظة السليمانية بشكل قصدي وذلك للاسباب الاتية:-

١- لوجود مدارس ابتدائية تدرس اللغة الكردية للناطقين بها في حين تفتقر مدينة بغداد لوجود مثل هذه المدارس.

٢- لكونه يمثل مسقط رأس الباحثة.

٣- ابداء ادارات المدارس الرغبة في التعاون مع الباحثة في اجراء التجربة اذ يضم قضاء چمچمال عدداً من المدارس الابتدائية المختلطة وهي مهيأة جميعها لان تكون ميداناً لتطبيق التجربة، وقد اختارت الباحثة قصدياً مدرسة(ئاشتي الابتدائية)كونها تضم ثلاث شعب للصف السادس الابتدائي وهي من متطلبات البحث الحالي وبطريقة السحب العشوائي، اختيرت شعبة(أ) لتمثل المجموعة التجريبية الاولى التي سيتعرض تلامذتها الى المتغير المستقل الاول(استراتيجية روبنسون) عند تدريس القراءة، واختيرت شعبة(ب)، لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي سيتعرض تلامذتها للمتغير المستقل الثاني وهو(استراتيجية التساؤل الذاتي) عند تدريس القراءة، في حين اختيرت شعبة(ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس تلامذتها مادة القراءة بالطريقة التقليدية من دون التعرض لأي متغير مستقل، وبلغ عدد تلامذة الشعب الثلاث(١٠١) تلميذاً وتلميذة بواقع(٣٥) تلميذاً وتلميذة في شعبة(أ) و(٣٤) تلميذاً وتلميذة في شعبة(ب) و(٣٢) تلميذاً وتلميذة في شعبة(ج) وبعد استبعاد التلامذة الراسبين البالغ عددهم(٦) بواقع ثلاث تلامذة في شعبة(أ) وتلميذان في شعبة (ب) وتلميذ واحد في شعبة(ج) وبذلك بلغ

عدد تلامذة العينة النهائي(٩٥) تلميذاً وتلميذة بواقع (٣٢) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية الاولى و(٣٢) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية الثانية، و(٣١) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)عدد تلامذة عينة البحث

المجموعة	عدد التلامذة قبل الاستبعاد	عدد التلامذة المستبعدين	عدد التلامذة النهائي
التجريبية الاولى	٣٥	٣	٣٢
التجريبية الثانية	٣٤	٢	٣٢
الضابطة	٣٢	١	٣١
المجموع	١٠١	٦	٩٥

وقد استبعدت الباحثة التلامذة الراسبين احصائياً، لأنهم يمتلكون خبرات سابقة عن الموضوعات المقرر تدريسها مما قد يؤثر في دقة نتائج البحث

ثالثاً/ تكافؤ مجموعات البحث: حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ افراد مجموعات البحث الثلاث احصائياً بعض المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي العمر الزمني، الذكاء، درجات مادة اللغة الكردية في الاختبار النهائي في الصف الخامس الابتدائي، بلغت متوسطات اعمار مجموعات البحث الثلاث(١٦٠,٢٨١)، (١٥٩,٦٢٥)، (١٥٩,١٩٣) شهراً على التوالي، وبأستعمال تحليل التباين الاحادي اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥)، اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة(٠,٨٩)اصغر من القيمة الفائية الجدولية(٣,٠٧) بدرجتي حرية (٩٢,٢) وهذا يدل على ان المجموعات الثلاث متكافئة في العمر الزمني وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الاحادي لمجموعات البحث في متغير العمر الزمني

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٧,١٢	٣,٥٦	٠.٨٩	٣,٠٧	غير دال احصائياً
داخل المجموعات	٩٢	٣٦٥,٨	٣,٩٧			
المجموع	٩٤	٣٧٣				

اما بالنسبة للذكاء فعند حساب متوسطات درجات التلامذة والانحرافات المعيارية، واستعمال تحليل التباين الاحادي باتجاه واحد ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة(٤٤,٠) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) وبدرجتي حرية (٩٢,٢) وبذلك مجموعات البحث الثلاث متكافئة احصائياً في اختبار الذكاء وجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤) تحليل التباين بين المجموعات الثلاث في الذكاء

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٧,٠٥	١٨,٥	٠,٤٤	٣,٠٧	غير دال احصائياً
داخل المجموعات	٩٢	٣٨٦٣	٤١,٩			
المجموع	٩٤	٣٩٠٠,٦				

وللتحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث في درجات مادة اللغة الكردية في الاختبار النهائي في الصف الخامس الابتدائي بلغت متوسطات درجات المجموعات الثلاث(٥٩,٥٩٣) و(٥٩,٠٣١٢) و (٥٩,١٢٩) درجة على التوالي، وعند استخدام تحليل التباين الاحادي، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٣٥) اصغر من القيمة الفائية الجدولية(٣,٠٧) بدرجتي حرية(٩٢,٢) وهذا يدل على ان مجموعات البحث الثلاث متكافئة في هذا المتغير وجدول(٥)يوضح .

جدول (٥) نتائج تحليل التباين لدرجات اللغة الكردية للعام السابق لمجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٥,٧	٢,٨٥	٠.٠٣٥	٣,٠٧	غير دال احصائياً
داخل المجموعات	٩٢	٧٢٤,٧	٧٨,٧٦			
المجموع	٩٤	٧٣٠,٢				

رابعاً/المدَرسة: قامت معلمة مادة اللغة الكردية بنفسها بتدريس مجموعات البحث الثلاث وذلك بعد ان زودتها الباحثة بالخطط التدريسية الخاصة بتدريس كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث.

خامساً/الاهداف السلوكية:صاغت الباحثة الاهداف السلوكية الخاصة بالموضوعات التي اعدتها لتدريس مجموعات البحث الثلاث، وقد عرضتها على مجموعة من الخبراء لبيان آرائهم في دقة صياغتها وصحة تصنيفها الى المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم وبعد اجراء التعديلات اللازمة عليها بلغ عدد الاهداف السلوكية بصورتها النهائية(٧٢) هدفاً سلوكياً.

سادساً/اعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة المقرر تدريسها على وفق استراتيجية روبنسون واستراتيجية التساؤل الذاتي والطريقة التقليدية، وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة الكردية وطرائق التدريس لاستطلاع ارائهم وملاحظاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وفي ضوء ما ابداه الخبراء اجريت بعض التعديلات عليها واصبحت جاهزة للتطبيق ملحق (١).

سابعاً / اداة البحث

أ- **اختبارالفهم القرائي:** يشتمل الفهم القرائي مهارات عدة قسمها المتخصصون الى انواع مختلفة فمثلاً حدد(Bond) انواع الفهم بما يأتي:-

١- اختبار المعاني المناسبة للمعلومات .
٢- تجميع الكلمات في وحدات فكرية .
٣- ادراك معاني الجملة.
٤- ادراك معاني الفقرة .
٥- فهم العلاقات بين اجزاء الموضوع (Bond, 1960 ,p: 15)

وقد اعتمدت الباحثة على المهارات التي اكدها منهج الدراسة الابتدائية في هذه المرحلة وهي

١- الحصول على المعنى الحرفي للموضوع
٢- الفهم الضمني
٣- الترتيب (تجميع الكلمات في وحدات فكرية)
٤- فهم معنى الكلمة
٥- فهم السياق

وقد اعتمدت الباحثة اسئلة اختبار الفهم من موضوع (كاغةزوضاثكارى)، اذ تكون الاختبار من (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد واعادة ترتيب الكلمات والمزاوجة والتكميل في اربعة اسئلة موزعة على المهارات الخمس المحددة ملحق(٢).

ب- **صدق الاختبار:** عرضت الباحثة الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة الكردية وطرائق التدريس والقياس والتقويم لمعرفة ارائهم وملاحظاتهم بصدد صلاحية الفقرات الاختبارية، وسلامة صياغتها وملائمتها لمستوى التلامذة، ودقة قياسها لما وضعت من اجل قياسه وقد اجرت الباحثة التعديلات على الاختبار بناء على ملاحظات الخبراء.

ج- **تعليمات التصحيح:** خصصت درجة واحدة للفقرة التي تشير الى الاجابة الصحيحة، وعوملت الفقرات المتروكة والاخرى التي تحمل اكثر من اختيار واحد معاملة الفقرة غير الصحيحة، وعلى هذا الاساس كانت الدرجة العليا للاختبار(٣٥) درجة والدنيا صفراً.

د- **التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الفهم:** لغرض اجراء التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الفهم فقد طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية متكونة من(١٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلامذة مدرسة(ئةختةر الابتدائية) المختلطة من مجتمع البحث نفسه ومن مدارس المديرية العامة لتربية جمچمال ولتسهيل الاجراءات الاحصائية، فقد رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفهما مجموعتين منفصلتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح لأجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

١-**مستوى صعوبة الفقرات**:بعد ان حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها بين(٠,٣٢) و(٠,٦٩)، ويرى بلومان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين(٠,٢٠) و(٠,٨٠) (Bloom, 1971, p:6) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

٢- **قوة تمييز الفقرات**: بعد ان حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها بين(٠,٣٠) و(٠,٦٧) والادبيات تشير الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن(٠.٢٠) يستحسن حذفها او تعديلها(امطانيوس، ١٩٩٧، ١٠٠) لذا ابقت الباحثة الفقرات جميعها من غير حذف او تعديل.

٣-**فعالية البدائل الخاطئة**: بعد ان اجرت الباحثة العمليات الاحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديها ان البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول من اختبار الفهم قد جذبت اليها عدداً من تلامذة المجموعة الدنيا اكبر من تلامذة المجموعة العليا، لذا تقرر الابقاء عليها جميعها من دون حذف او تعديل.

هـ- ثبات الاختبار: بلغ معامل ثبات اختبار الفهم بإستعمال معادلة كيودر- ريتشاردسون (٠,٨٠) وهذه القيمة جيدة بالنسبة لثبات اختبارات القراءة، ويرى (Nunnally) ان معامل ثبات اختبارات التحصيل القرائي تعد كافية أذا كانت بين(٠,٥٠- ٠,٦٠)(Nunnally, 1973 , p: 226)

تاسعاً/ تطبيق التجربة: بوشر بتطبيق التجربة في يوم السبت ٢٠١٢/٩/١٥ ولغاية يوم الثلاثاء ٢٠١٢/١٢/١٨ اذ تم تطبيق اختبار الفهم القرائي، وقامت معلمة المادة بتدريس مجموعات البحث الثلاث وفق الخطط التدريسية التي اعدتها الباحثة وبواقع حصتين اسبوعياً لكل مجموعة.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: عرض النتائج: بعد ان سجلت الباحثة اجابات تلامذة مجموعات البحث الثلاث وحللتها، اظهرت النتائج ان متوسطات درجات عينة البحث كانت(٢٤,٣٤٣)،(٢٤,٢١٨)، (١٩,٩٣٥) درجة على التتالي ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث استعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي وجدول(٦) يوضح ذلك.

جدول(٦) نتائج تحليل التباين الاحادي لدلالة الفرق بين متوسط المجموعات في فهم المقروء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٣٩٤,٦	٢	١٩٧,٣	٤,٤٢	٣,٠٧	دال احصائياً
داخل المجموعات	٤١١٠,٦	٩٢	٤٤,٦			
المجموع	٤٥٠٥,٣	٩٤				

يتضح من الجدول ان القيمة الفائية المحسوبة قد بلغت (٤,٤٢) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) عند درجتي حرية (٩٢,٢)ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلامذة مجموعات البحث الثلاث في فهم المقروء ولاختبار معنوية

الفروق بين متوسطات تحصيل تلامذة مجموعات البحث الثلاث ومعرفة أي المجموعات يختلف متوسط تحصيل تلامذتها اختلافاً ذا دلالة احصائية عن المجموعات الاخرى استعملت الباحثة طريقة قيمة(sheffe) لاجراء الموازنات البعدية بين متوسطات المجموعات الثلاث وبحسب فرضيات البحث .

١. الموازنة بين المجموعة التجريبية الاولى (استراتيجية روبنسون) والمجموعة الضابطة .

جدول(٧) قيمتا شيفيه لدلالة الفرق بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في فهم المقروء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الاولى	٣٢	٢٤,٣٤	٨,٢	٦,١٨	دال احصائياً
الضابطة	٣١	١٩,٩٣			

يبين الجدول(٧) ان قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولصالح تلامذة المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق استراتيجية روبنسون وعليه ترفض الفرضية الصفرية الاولى.

٢. الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التساؤل الذاتي) والمجموعة الضابطة.

جدول (٨) قيمتا شيفيه لدلالة الفرق بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في فهم المقروء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية	٣٢	٢٤,٢١	٧,٧٢	٦,١٨	دال احصائياً
الضابطة	٣١	١٩,٩٣			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (٨) ان قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الحرجة بمستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) وهذا يعني ان هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين , ولصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق استراتيجية التساؤل الذاتي وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

١- الموازنة بين المجموعة التجريبية الاولى(استراتيجية روبنسون) والمجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التساؤل الذاتي)

جدول (٩) قيمتا شيفيه لدلالة الفرق بين المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية في فهم المقروء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الاولى	٣٢	٢٤,٣٤	٠,٠٥	٦,١٨	غير دال احصائياً
التجريبيهالثانيه	٣٢	٢٤,٢١			

يتضح من جدول (٩) ان قيمة شيفيه المحسوبة اصغر من قيمة شيفيه الحرجة عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية لذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة

ثانياً:- تفسير النتائج: ظهر بعد تحليل النتائج ان تلامذة المجموعتين التجريبيتين قد تفوقوا على تلامذة المجموعة الضابطة في تنمية الفهم القرائي وقد يعزى ذلك الى واحد او اكثر من الاسباب الاتية ان الاستراتيجيتين(روبنسون والتساؤل الذاتي) ساهمتا في تركيز انتباه التلامذة على النقاط والعناصر البارزة في النص القرائي وممارسة اساليب التقويم الناقد للافكار والمعاني التي يتضمنها النص القرائي.

١- ان الاستراتيجيتين(روبنسون والتساؤل الذاتي) حفزتا التلامذة على المشاركة الفاعلة في الدرس عن طريق دورهم في صياغة الاسئلة والمناقشة ومحاولتهم ايجاد الاجابات والحلول المناسبة حول الموضوع او النص القرائي.

٢- ان الاستراتيجيتين هيأتا الفرصة لجميع التلامذة لصياغة الاسئلة واستثمار مهاراتهم المعرفية للبحث عن الفكرة وتحليلها داخل النص المقروء مما حسن الفهم القرائي عندهم.

٣- الاستراتيجيتين اثارتا النشاط الذهني للتلامذة وحثهم على المشاركة والتفكير الناقد مما جعلتا العملية التعليمية اكثر فاعلية.

٤- الاستراتيجيتين جعلتا التلامذة اكثر قدرة على تنظيم المعلومات الجديدة وتيسير انتقالها من الذاكرة القصيرة المدى الى الذاكرة طويلة المدى.

٥- الاستراتيجيتين اثارتا اهتمام التلامذة وتشوقهم للمادة المقروءة وساهم في رغبتهم في معرفة المادة وتحضيرهم لها مما زاد تقبلهم للمادة الدراسية.

٦- الاستراتيجيتين(روبنسون والتساؤل الذاتي) هما من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي ساعدت التلامذة على تذكر ما يقرؤنه والتقليل من عامل النسيان لان استراتيجيات ما وراء المعرفة، تنشط المعرفة قبل واثناء وبعد التعلم.

٧- الاستراتيجيتين ساعدتا على امتلاك التلامذة زمام التعلم بواسطة الاعتماد على انفسهم في انتاج الاسئلة الذاتية لأكتساب المعارف حول النص القرائي مما ساعدهم على فهم المقروء.

اولاً: الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة يمكن استنتاج الآتي :-

١- اثبتت استراتيجيتي (روبنسون والتساؤل الذاتي) فاعليتهما في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى التلامذة اكثر من الطريقة التقليدية.

٢- الاستراتيجيتين كان لهما الفضل في حث التلامذة على المشاركة والتعلم الذاتي في الوصول الى المعرفة.

ثانياً: التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالاتي:-

١- اعتماد استراتيجيتي (روبنسون والتساؤل الذاتي) في تدريس القراءة لتلامذة الصف السادس الابتدائي.

٢- عقد دورات تدريبية خاصة لمعلمي اللغة الكردية ومعلماتها لاطلاعهم على اهمية استراتيجيتي روبنسون والتساؤل الذاتي وكيفية اعداد خططهما التدريسية .

٣- ضرورة اعتماد المعلمين والمعلمات الاستراتيجيات الحديثة في تدريس فروع اللغة الكردية.

المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء :-

١- دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مراحل وصفوف دراسية اخرى.
٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع دراسية اخرى للغة الكردية كالقواعد والادب.
٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة اخرى كتنمية الميول نحو المادة.

Strategic influence of Robinson and self questioner at progressing the reading comprehension for primary sixth class students

Abstract:

Recent research looking for acknowledgment of strategically influence of Robinson and self question at progressing the reading comprehension for students of sixth class.
To achieve research goal so the researcher mentally chose primary sixth class at the school (Tashti the primary) that followed education directorate of province (Jamjamal)/Suliymania for the scholastic year 2012-2013 as application field for their experiment of boys' number reached to (95) (female and male)students in reality (32) of the first experimental group and (31) student (female and male) from controlled group, the researcher rewarded between of three variable groups (timing period, intelligence ,Kurdish language degrees for the previous scholastic year).
The experiment continued as full semester (first term) wherein the teacher has been taught the item of three researches groups
And prepared of typical and statistical test of reading comprehension consists of (35) clause from the test type as multi and repeating of words arrangements and for their mixing and complementary and upon specified with honest and firm and the researcher used the statistical methods as follow: the analyzing of unique contraction and the equivalent of difficulty coefficient and the equivalent of Codur Richardson and the equivalent of the wrong alternatives activity and the experiment finished of the resultant implementation test and the research's results were discharged and showed the first experimental group that studied the reading item according to Robinson strategies and the second experimental strategies that studied the reading item according to self questioning strategy on the controlled group as showed for no differentiation between the first and second group

المصادر

١- ابو لبن, رجب المرسي. رؤية في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية، جامعة الازهر، مصر، ٢٠١١.

٢- احمد، محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية، ط١، مكتبة النهضة العربية، ١٩٨٣.

٣- امطانيوس، ميخائيل. القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ١٩٩٧

٤- بهلول، ابراهيم احمد, اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، العدد(٢٠)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، مصر، ٢٠٠٤ .

٥- جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية(وقائع الندوة)، المهمات الوطنية والتربوية والتعليمية لاعضاء الهيئة التدريسية في الظروف الراهنة، بغداد، ١٩٩٣.

٦- جروان، فتحي عبد الرحمن، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، ١٩٩٩.

٧- الجمبلاطي، علي وابو الفتوح التوانسي. الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧١.

٨-حراحشة، ابراهيم محمد علي. المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار الخزامي للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ٢٠٠٧

٩-حسني، عمر، تأملات في ظلال الموقف التربوي المصري فصول في النقد التربوي، الاسكندرية، المكتب العربي الحديث، ١٩٩٩

١٠-حلمي، ثاكيزة رفيق. بوذاندنةوةى زمان، طؤ͏ّ͏ّ͏ّفاريكوٴريزانياريكوردى ، بةرطسآيةكةم ، بهشييهكهم، بةغدا ، ١٩٧٥.

١١-حمه خورشيد، فؤاد. التوزيع الجغرافي للغة الكردية ولهجاتها، بغداد ، ١٩٨٣.

١٢-خاطر، محمود رشدي ، ومصطفى رسلان. تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٠.

١٣-الخليفي، علياء مبارك. منهج القراءة للصف الخامس الابتدائي، افاق تربوية، العدد العاشر، وعدد خاص عن القراءة في العربية والانكليزية، ١٩٩٧.

١٤-دروزة، افنان نظير. النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، ط١، دار الشروق- عمان، ٢٠٠٠.

١٥-الدليمي، طه علي حسين، وسعاد الوائلي. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، اربد – الاردن، ط١، ٢٠٠٥.

١٦- زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بيروت، لبنان، ٢٠١١.

١٧- الزيات، فتحي مصطفى. صعوبات التعلم، الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط١، دار النشر للجامعات، القاهرة، ١٩٩٨.

١٨- شحاتة، حسن، وزينب النجار. معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣.

١٩-عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة. اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والطباعة، ٢٠٠٣.

٢٠-عبابدة، حسان. تشجيع عادة القراءة لدى الاطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ط١، ٢٠٠٢.

٢١- عبدالباري، ماهر شعبان. استراتيجيات فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، عمان – الاردن، دار وائل للنشر،٢٠٠٧.

٢٢- عبدالقادر، حامد. النهج الحديث في اصول التربية وطرق التدريس الخاصة بفروع الدين واللغة العربية، ج٢، مصر، مطبعة النهضة العربية، ١٩٦١.

٢٣- عطية، محسن علي. استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ٢٠٠٩

٢٤-العيسوي، جمال. فعالية تدريس القراءة بأستخدام برنامج العروض في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الامارات , مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٣٠)، ٢٠٠٤ .

٢٥- فايد، عبد الحميد. رائد التربية العامة واصول التدريس، ط١، مطبعة دار الكتاب اللبناني – بيروت، ١٩٧٥.

٢٦- فضل الله، محمد رجب. مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لاسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعلم العام بدولة الامارات العربية المتحدة، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، مصر، ٢٠٠١.

٢٧-فهمي، احسان عبد الرحيم. فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الاول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد اليالپ والعشرون، الجمعيهالمصريهللقراءهوالمعرفه، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، مصر، ٢٠٠٣

٢٨-القطبي، محمد علي. (اثر استراتيجية القراءة للدرس في استيعاب المقروء وثباته لدى طلاب الصف الاول ثانوي بمدينة الرياض)، جامعة الملك سعود، كلية التربية- الرياض،(رسالة ماجستير غير منشورة)، ٢٠٠٠.

٢٩- كوستا، آثر واخرون. تعليم من اجل تنمية التفكير، ترجمة صفاء الاعسر، دار قباء، القاهرة، ١٩٩٨.

٣٠-مجاور، محمد صلاح الدين. تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية اسسه وتطبيقاته، ط٤، الكويت، دار القلم، ١٩٩٣.

٣١-معروف، نايف محمود. خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط٦، دار النفائس للنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ٢٠٠٨.

٣٢-الموسوي، ضياء عزيز محمد. اثر استراتيجيتيروبنسون والتساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وانتاج الاسئلة الذاتية عند طالبات الصف الثاني المتوسط, جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، ٢٠١٢.

٣٣-الهاشمي، عبدالرحمن، وطه علي الدليمي. استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨.

٣٤-وتني، بول. الطفل والقراءة الجيدة، ترجمة سامي ناشد، وعبد العزيز القوصي، القاهرة، سلسلة ودراسات سيكلوجية، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٠.

٣٥- يحيى، محمد مصطفى. القراءة وطرائق تعليم المبتدئين، مطبعة اسعد، بغداد، ط٢، ١٩٦٩.

٣٦-يونس، فتحيعلى واخرون. اساسياتتعليماللغهالعربيهوالتربيهالاسلاميه، القاهره، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٩٦.

٣٧-يونس، فتحي علي. استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مطبعة الكتاب الحديث، ٢٠٠١.

٣٨-يونس، مصطفى. المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٦، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢٠٠٢.

39-Bloom – B.S, et aL.(formative and summative evaluation of student Learning), new york, MC grow Hill , 1971

40- Bond, cuy L. and wagner, Eva B. (Teaching the child to Read)3rded, new york: macmillan, 1960.

41-Flavell, j. metamemory, in R.V. K kail –jr and jw, hageneds, (perspectives on the development of memory and cognition), hill scale, njerlboumm, p: 1-33, 1977.

42-Flavel,J.H etalDeveLopment changes in memorization processes cognitive psychology ,(p: 35- 64). 1987.

43-Hodges,G.(Enhancing intermediate grade students comperehension of and attitude) to word Reading in the content erea , ERiCNO .ED227450.

44-Hummond, L.D&etal (thinking about thinking metacognition, Available.2003.

45-Non carrow, M .(Exploration of metacognition and non-Routincploblem Based mathematics instrution onUndergraduate student problem solving success). Doctor of philosophy, the florida state university available ,2004.

46- Nunnally, jum C. (Educational measurement and Evaluation, 2nded, new york ,MC Graw – Hill, 1973.

47- Seannell ,D. (testing and measurement in the classroom), Boosting Houghton 1975.

48-Steve robetson, David smith, (Effective studing Lecturer in Economics , nelson and coine college)Lancashire. Head of English Burnely Haber & ham high school , lancashies, (1987).

49-Wandere,D.C. (the effectiveness of modified SQ3R study/strategies for studing content area texts in Upper elementary school) unpublished doctoral dissertation , university of Miami , 1996.

50-Williams, R .(self – Questioning on aid to metacoghation reading). Horizon, vo1037 , p:30- 47, 1996.